

EM BUSCA DE OUTRAS IMAGENS NA EDUCAÇÃO: RELATO DE UMA IN-DISCIPLINA ENTRE ESCOLA E CULTURA

Wenceslao Machado de Oliveira Jr. *

Tatiana Plens Oliveira **

Eduardo de Oliveira Belleza ***

Resumo: O artigo é um desdobramento da experiência vivida numa disciplina de graduação na qual se estudaram imagens presentes em livros didáticos e sua ação na configuração do pensamento representacional e se realizaram experimentações para provocar rasuras nos sentidos habituais que as imagens têm na educação. Percurso que culminou no desafio final aos alunos de criar uma atividade educativa inter-multi-trans-in-disciplinar com imagens em que elas escapassem dos sentidos exclusivamente representacionais. “Uma atividade impossível” para os alunos que tornou visíveis as possibilidades que se criam para as imagens nas situações escolares, quando o impossível força o pensamento à invenção de novos possíveis.

Palavras-chave: Imagem. Disciplina. Cultura. Livro didático

SEARCHING FOR OTHER IMAGES IN EDUCATION: REPORT OF AN IN-DISCIPLINE BETWEEN SCHOOL AND CULTURE

Abstract: The article is a deployment of the lived experience in an undergraduate discipline in which was studied the images present in textbooks and their effect on the representational thought and was held trials with images in the search for cause erasures in the usual way they have in education. Route that culminated in a final challenge for the students: to create an educational activity inter-multi-trans-disciplinary with images, where they fell outside of the purely representational way. “An impossible activity” in the words of the students, in that is clearly the possibilities that are created at the images in school situations when the impossible to force the thought to the invention of a new potential.

Keywords: Image. Discipline. Culture. Textbook.

Parte um: estudo das imagens didáticas

A disciplina¹ foi organizada em um percurso cuja perspectiva era lidar com a força das imagens para afetar os corpos humanos. Como recorte, optamos por focar nas imagens que atravessam de maneira mais constante os currículos e as aulas: aquelas presentes nos livros didáticos de disciplinas diversas, pois envolvidos na proposta aqui relatada estavam estudantes de áreas de graduação distintas. Em torno dessas imagens, que configuram parte significativa da cultura visual escolar, foi proposto o percurso geral de estabelecer relações entre escola e cultura, buscando perseguir algumas perguntas: de que maneiras a escolarização atua na cultura e vice-versa?; que sentidos se configuram na(s) imagem(ns) na escola?; quais as potências da(s) cultura(s) visual(is) que atravessa(m) a escola?; o que poderiam outros tipos de imagem na escola?

O aproximar-se das imagens presentes em livros didáticos se deu por meio

de leituras de artigos e entrevistas que tratavam das múltiplas relações entre as imagens e esses livros; de debates ocorridos em sala de aula; e, principalmente, do atendimento, pelos(as) alunos(as), a roteiros que propunham miradas distintas para o conjunto de imagens constantes no capítulo² de livro didático escolhido por cada aluno(a) e a observação atenta das semelhanças e diferenças entre as diversas culturas visuais disciplinares constituídas no percurso de escolarização.

Foram três os roteiros de aproximação das imagens. No primeiro deles, foi solicitado que anotassem a quantidade e os tipos de imagens do capítulo; estabelecessem relações simples entre imagens e textos; percorressem o capítulo somente através das imagens; e, após isso, anotassem os sentidos assumidos pelos vários tipos de imagens em sua relação com os vários tipos de texto escrito. O segundo roteiro solicitava que os estudantes considerassem essas mesmas imagens segundo as quatro principais características propostas por Vincent, Lahire e Thin (2001) para a “forma escolar” e propunha: “Tendo em vista a centralidade da língua escrita na teoria-efetivação da forma escolar, escreva como as (linguagens em) imagens se (des)articulam com essa língua escrita nos livros didáticos”. O terceiro e último roteiro orientava os alunos a abordar as imagens, considerando os roteiros disciplinares de avaliação do Programa Nacional do Livro Didático do ano anterior³.

Conforme liam os textos, preenchiam os roteiros e discutiam em classe as respostas, descortinava-se a presença maciça de imagens em quase todas as disciplinas, com a preponderância de certos tipos em cada uma delas, porém a fotografia era comum a todas. Encontravam-se pistas tanto das diferenças entre as culturas disciplinares quanto da semelhança geral nas funções e nos sentidos da grande maioria das imagens nos livros didáticos: ilustrar informações e conceitos, seduzir e memorizar (para qualquer tipo de imagem); sistematizar e exemplificar (para gráficos e esquemas); mostrar, exemplificar e provar (para mapas e fotografias). Foi importante notar que as imagens que apareciam frequentemente nas aberturas dos capítulos – “montagens híbridas” com sobreposições de diversas figuras e linguagens compondo uma única estampa impressa na página – tinham também a função de embelezar o livro e não necessariamente possuíam algum sentido informativo relacionado ao capítulo que se seguia.

Uma primeira pista indicativa da semelhança na cultura visual que perpassa todas as disciplinas escolares apareceu aí: o hibridismo, as misturas, as

sobreposições em uma imagem – principalmente se ela for fotográfica – retiram dela exatamente os sentidos comumente dados à grande maioria das que compõem esses livros didáticos: ilustrar e favorecer a memorização do conteúdo informativo do texto escrito. Somente permanece, nessas imagens híbridas, o sentido de sedução, pois ele busca afetar os humanos estudantes e não as forças inumanas dos conhecimentos a serem adquiridos. Portanto, nos embates inumanos entre as forças que atravessam as imagens e as linguagens que compõem conhecimentos e pensamentos – que compõem, enfim, cultura e culturas –, as imagens e seus tensos processos de produção e aparecimento nos livros didáticos parecem ser desconsiderados, para que os sentidos e as funções mais comuns delas nos textos possam se manter estáveis e eficientes.

Através desta e de outras pistas surgidas no percurso da disciplina, foi se delineando que, no limite, as próprias imagens parecem desaparecer, passam a não ser notadas, para que sejam significadas como transparentes aos fenômenos, aos fatos, aos conceitos – enfim, aos conteúdos informativos que por elas se manifestam visualmente aos estudantes. Essa estratégia geral de aprisionar as imagens e contê-las num conjunto restrito e restritivo de sentidos e funções, para que alguns desses sentidos – sobretudo o de representação de algo externo à própria imagem – possam ali se instalar sem questionamentos ou tensões, passou a ser algo notado pelos alunos(as), em maior ou menor grau, em todos os tipos de imagens dos capítulos de livros didáticos que eles miravam, dentro ou fora do percurso da disciplina. Essa descoberta descortina uma política visual coercitiva de usos e funções mais heterogêneos e diversificados das imagens que participam do percurso de aprendizagens nos livros didáticos. É esta a principal aprendizagem que diz respeito às imagens: a construção do sentido de sua transparência à realidade e, portanto, a desobrigação de lhes fazer perguntas, uma vez que elas notadamente as fotografias – apenas revelam o que de fato há.

Na perspectiva do conceito de “forma escolar”, já citado, essa é uma vitória da língua escrita sobre as demais linguagens e também uma estratégia legítima para efetivar o que a escolarização se propôs a realizar, nas sociedades em que ela passou a ocupar o centro da inserção dos mais jovens no mundo dos mais velhos. Uma estratégia que, apesar de submeter fortemente as imagens à escrita, amplifica e utiliza-se de uma potência das imagens – talvez a mais perseguida em todo o período dito moderno ou científico –, que as colocou no centro do processo de

civilização global, capitaneado pela televisão, pela fotografia, pelo cinema e, atualmente, também pela internet.

Essa centralidade das imagens nos processos de globalização das informações – os quais certamente são, em alguma medida, coloniais e colonizadores e, portanto, homogeneizadores das culturas – nos parece colocar um paradoxo: esses mesmos processos gestam – muitas vezes, nas proximidades da arte – resistências de vários tipos que ora fazem resistir intactas certas imagens que a globalização pretende significar como obsoletas, ora fazem-nas reexistir e(m) outras que rasuram; esburacam; problematizam; enfurecem; e emudecem aquelas que se querem hegemônicas – muitas vezes únicas! – de e para um certo tipo de globalização cultural. Não encontraríamos, nas forças que emergem dessas imagens resistentes – que se colocam, acima de tudo, *como* imagens –, pistas para dar acesso às questões contemporâneas que teimam em escapar de nosso entendimento?

Nas conversas em sala de aula, em meio a uma juventude inquieta, ficava claro que muitas dessas linguagens e(m) imagens que insistem em resistir pululam pelas redes sociais configuradas em interfaces corporais e/ou digitais e atuam nas culturas que afetam e conformam os corpos dos jovens, entre eles aqueles(as) alunos(as) diante de nós. Essas imagens tornam-se outras, diversas das hegemônicas, justamente quando se gestam em modos de criação de figuras não transparentes à realidade, mas imanentes e até mesmo excedentes a ela; quando trazem para suas visualidades algo do real que, antes de a imagem existir, ainda não era sensível na realidade. Imagens, portanto, que não só revelam a realidade, mas nela atuam, desfigurando-a, tornando-a outra, instável, na medida mesma em que se abrem – tornam-se permeáveis – às sensações e às intensidades que as levam a ter muito mais a função de forças atuantes no mundo que de formas dele representativas, imagens cujos sentidos não se estabilizam, mas, sim, estão sempre à deriva, a cada nova conexão a que são engendradas. Imagens para as quais fazemos perguntas e não só encontramos respostas.

É nesse sentido que entendemos a pertinência da questão que se coloca atualmente no campo da educação: essa vitória das imagens representacionais – ilustrativas e memorizadoras de conteúdos informativos –, que paralisa as forças que as formas e as linguagens poderiam vir a assumir nas escolas, não seria algo a ser rompido ou, pelo menos, tensionado, problematizado? Não seria interessante,

porque potente, para a educação de nossas crianças e jovens, dar passagem para que outros tipos de imagens venham a compor a escolarização, talvez configurando os próprios livros didáticos? É nesse sentido que a dobra do percurso da disciplina se deu como uma pergunta: o que podem (outras) imagens na escola?

Parte dois: experimentações com imagens

O segundo módulo da disciplina se configurou a partir da investigação da possibilidade de outros tipos de imagens povoarem as práticas educativas e os professores; do contato com imagens que provocassem rasuras no pensamento representacional e, conseqüentemente, nos sentidos habituais que elas têm na educação. Uma aposta nas imagens que faltam na cultura escolar, porém uma falta que não é a ausência de algo já dado, mas que se coloca como uma necessidade de dar existência a outras imagens a partir da experimentação. Impulsionado por essa busca, esse segundo módulo se deu pela aproximação dos(as) alunos(as) a alguns conceitos e às obras de artistas da fotografia, do cinema e das artes visuais e pela feitura de suas próprias experimentações com imagens.

Para uma das turmas, esse percurso aconteceu por meio de uma proposta de pensar a fotografia a partir do tensionamento dos conceitos de tempo e memória, pela conexão que o filósofo David Lapoujade (2013) estabelece com a obra de Henri Bergson. Uma busca por libertar as imagens de seu aprisionamento habitual em um passado inativo, da sua percepção apenas como uma reserva de sentido que funciona recolhendo e significando as nossas lembranças, como forma de “registrar”, “capturar” e “armazenar” a realidade, para conectá-las a uma noção de tempo vivo, em que a memória é permanentemente ativa e se constitui como uma reserva de energia (LAPOUJADE, 2013). Uma aposta na possibilidade de as fotografias conterem essa reserva que, na experimentação, pode ganhar potência para emergir e instaurar novos acontecimentos na sua superfície. Um desejo de soltar as imagens, para que elas possam se movimentar, para deixar o tempo fluir nelas, abrir outros futuros possíveis. Desafio que exige que o contato com as fotografias não se dê apenas pela inteligência, mas por uma aproximação sensível, por uma relação intuitiva, pela possibilidade de se deixar afetar por elas, de extrair uma potência criadora desse encontro, de vê-las como superfícies sempre em vias de se fazer. Uma tentativa de deixar a vida passar pelas imagens, de fazê-las desejarem e

delirarem, de torná-las uma fabulação: “imagem sempre retomada, remendada, e que não pára de crescer ao longo do caminho até tornar-se fabulosa” (DELEUZE, 1997, p. 133).

Contagiados por esses pensamentos, nos dispusemos a pensar, com os estudantes, o que podem a criação, a experimentação e a exposição das/com as fotografias, na relação com essas concepções de tempo e memória, tendo como material imagético as experimentações realizadas com o arquivo fotográfico do Coletivo Cê⁴ e as intervenções de artistas-convidados na Casa-Museu Eva Klabin, dentro do Projeto Respiração⁵, realizado pelo curador Márcio Doctors. Ambas – experimentações e intervenções – foram expostas aos alunos através de fotografias, pequenos filmes, textos e palavras que destacavam o quanto elas foram criadas sob o contágio da noção de tempo vivo proposta por Bergson, bem como utilizavam um acervo já existente de fotografias e de obras de arte clássica como matéria-prima para novas intervenções/experimentações. Nesse sentido, as experimentações e as intervenções expostas aos alunos partem de uma compreensão da composição de um acervo/arquivo como um ato de recolhimento que possibilita uma expansão a novas experiências “capazes de produzir sensações não vividas” (DOCTORS, 2012, p. 38). A partir das outras possibilidades de existência que a conexão entre esses pensamentos e as intervenções/experimentações possibilita para as imagens, os(as) alunos(as) foram convidados(as) a inventar novas imagens por meio da configuração de diferentes relações com as sensações disparadas pelo contato com o acervo de fotografias e textos dos processos criativos do Coletivo Cê rasgando, recortando, costurando, pintando, propondo novas combinações, na tentativa de criar imagens desejantes e delirantes, nas quais ver e querer se confundissem.

Dessa experimentação, surgiram criações⁶ que desejam desenhar uma linha de fuga, fazer a linguagem fotográfica se desestabilizar, se desequilibrar – os sentidos habituais das imagens oscilam como num pêndulo caótico, em que, a cada mínimo toque, uma oscilação nova é produzida e o pêndulo passa por diversos pontos – tanto pelos sentidos habituais como por aqueles considerados “fora da curva”⁷. Nasceram imagens que, para os alunos e as alunas, ao primeiro contato, continuaram a representar que ainda pareciam expressar formas e figuras, mas criaram pequenos desvios para essas representações iniciais por onde esses sentidos podiam escapar, por onde as imagens puderam diferir de si por meio da articulação com outras imagens e materiais. Criações nas quais as linhas, por vezes,

fazem imagens e palavras suspirarem... Imagens que, por vezes, parecem se alongar ou se quebrar como ondas... Imagens que re-nascem, que se re-criam, que navegam na superfície do papel, envoltas em lacunas. Surgiram ainda criações que se delinearão como uma maneira de fazer o exterior coabitar o interior das imagens – que, para um dos alunos, parecia sombrio, quando tentava se conectar a elas pelo pensamento representacional, pela tentativa de acessar o que foi um espetáculo e que impulsionava a dar outra vida àquelas imagens. Uma tentativa de dar consistência a um desejo de fazer o fora coabitar a superfície das imagens e de ver outras imagens nascerem delas. Imagens e palavras que foram molhadas por uma chuva de desejos, de delírios, de tintas, de linhas, de palavras. Materiais abertos a um “e se”...

Essas foram algumas das rasuras nos sentidos habituais com que as imagens povoaram as práticas educativas e os professores, que se proliferaram na e pela entrega às forças emersas do encontro com os materiais. Pensar, criar e experimentar com as imagens fotográficas do Coletivo Cê surgiu como uma possibilidade de se permitir falhar, de escapar de um controle “que se delirou possuir”⁸, de fazê-las fugir de uma noção totalizante de retenção – representação – do tempo e da realidade. Surgiu também a possibilidade de buscar nas imagens fotográficas o encontro com o que nos afeta e de afetá-las também pelo que as move e pelo que nos move. Deixar a criação acontecer pelas fotografias e com as fotografias, por uma aproximação sensível delas, ao tatear a sua superfície e a de outros materiais, ao se deixar ser carregado por eles, ao deslizar por sua superfície para ver nascer outras imagens. Recortadas, perfuradas, sobrepostas, despedaçadas, deslocadas para conexões com outras imagens e materiais, as fotografias foram rasuradas em suas representações do tempo e da realidade das peças de teatro, liberando forças outras que vieram a circular pelas suas superfícies desejosas de criação, no contato mesmo com mãos, olhos e sensações dos(as) alunos(as) que, em maior ou menor medida, se deliciaram em recompor a suposta realidade das fotografias em imagens em que poesia, dor, surpresa atravessam as múltiplas realidades que se desdobraram quando as fotografias escaparam do sentido representacional – de captura do tempo – em que antes eram contidas.

Na outra turma, o módulo “O que podem (outras) imagens na escola?” iniciou-se com a aproximação a dois conceitos presentes nos escritos de Gilles Deleuze e Félix Guattari: rizoma e máquina⁹. Nosso intuito foi fazer com que esses conceitos

pudessem operar composições com experimentações audiovisuais em torno dos temas de investigação, pelos alunos, escolhidos no início da disciplina, a partir dos capítulos de livros didáticos. Nessa experimentação, algo nos apontou o quanto criar imagens acontece em meio a tensões e ajustes atravessados por estranhamentos, por transformação, por contágio de umas sobre as outras imagens. Daí que nosso “não saber ao certo como fazer” nos tornava mais abertos, tanto no fazer como no ver, a sentidos outros que foram sendo conectados aos poucos às imagens.

Algo muito parecido encontramos em torno do cineasta Eduardo Coutinho. Alguns trechos de suas obras eram assistidos em sala de aula antes de começar as conversas sobre os textos da disciplina, a fim de estabelecer relações entre imagens e palavras, outros modos de lidar com o cinema, em torno do desafio de pensar as imagens dos livros didáticos. Produzir alguns trechos de filmes, embalados nas obras de Coutinho, nos parecia contingencial naquele momento e assim o fizemos. Isso se deu, em grande medida, por optarmos por um cineasta que busca, em muitos de seus filmes, evidenciar a “verdade da filmagem”, e não tanto “a filmagem da verdade”. Uma pergunta que marcava nossas proposições era: “como fazer com que as imagens produzam alguma espécie de diferença em relação a algo que já sabemos?”.

Produzir era algo que se colocava como uma maneira de provocar os(as) alunos(as) a pensarem com as suas próprias imagens, uma maneira de colocá-los diante do fazer, algo que os remetia a ter que pensar em questões técnicas e teóricas, realizar uma espécie de cartografia com as imagens, em que os sentidos para formar conexões entre nós e as imagens não são necessariamente lineares, funcionam como rizomas, raízes emaranhadas sem começo ou fim e nos colocam muito mais perguntas do que respostas. Assim, aproveitamos esse momento para pensar que o sentido das imagens “não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-se, intermezzo” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 48). Era preciso minuciosamente se deter nelas e estabelecer conexões várias.

Assistimos a um trecho do filme *O fim e o princípio* (COUTINHO, 2005)¹⁰, chamando atenção para pensar como realizar imagens negociando com o cenário, com o câmera, com o personagem que fala, com o clima, com os imprevistos na realização, com uma ideia que vai se formando durante a produção do filme etc. Nossa busca foi mostrar o quanto há de intenção e de improvisação em torno da

criação de imagens, bem como buscar compreender os dispositivos usados por esse diretor, para podermos inventar nossos próprios modos de fazer.

Realizamos, noutro encontro, uma conversa em torno do conceito de *máquina*, tentando já trazer para a superfície da sala de aula a ideia de que as imagens podem atuar como máquinas e fazer funcionar coisas em nossos modos de pensar. Acoplamentos e maquinações, duas noções derivadas do pensamento de Deleuze e Guattari (2014) que juntávamos na relação com os estudos. Uma mecânica que passava tanto pelo manuseio da câmera e de seus dispositivos óticos e sonoros, como pelas composições dadas pela manipulação dos elementos da linguagem audiovisual: o som, o quadro, o plano, o ângulo, a luz, o cenário, as ideias do como filmar, a montagem etc. Salientávamos também a máquina de máquinas, uma máquina filme produzindo uma máquina espectador. Com esses devaneios, muitas vezes cheios de humor, nos divertíamos e nos tensionávamos diante de conceitos abertos e potentes para problematização em nossos estudos. Os filmes e os textos nos empurravam para um momento em que nos voltávamos com mais força para produzir e conversar sobre nossas próprias imagens: traçamos alguns combinados e partimos para essa etapa, contaminados por tudo que já vivíamos.

Os combinados eram: 1) a produção teria que ser uma entrevista – uma aposta próxima ao que Coutinho faz quando escolhe a fala diante da câmera como objeto a ser filmado; 2) a entrevista deveria ter relação com o assunto do capítulo do livro didático que cada aluno(a) vinha focando, de modo que as perguntas promovessem com o entrevistado um diálogo relacionado a esse assunto; 3) a filmagem deveria ocorrer com a câmera parada e em um lugar pensado para o filme — desse modo, buscamos fazer com que eles lidassem também com o espacial; 4) o filme teria entre dois e três minutos – para que todos pudessem assistir em aula e conversar sobre ele. Essas quatro condições criavam a prisão deles, os limites por onde teriam que se forçar a inventar.

Ao todo foram realizados quinze pequenos filmes para o encontro em que assistimos e conversamos em aula. Dentre eles destacamos dois — não queremos nos alongar nas descrições e nas discussões para não sobrecarregar a leitura.

Num pequeno filme, um aluno de Artes Visuais se colocou e apresentou aos entrevistados esta questão: “Qual sua opinião sobre arte contemporânea?”— algo que o tensionava na relação com as imagens de arte no livro didático. Caminhando com a câmera na mão, numa praça pública da cidade de Campinas-SP, o realizador

se pôs à procura de alguém para entrevistar. A câmera passeia e enquadra algumas árvores, quadros, bancos, barracas e algumas pessoas dispersas pela cena, até que se aproxima de uma senhora e faz a pergunta que movimenta seu filme. A personagem imediatamente responde: *“Você está filmando? Eu não quero que me filme”*. Ele insiste, e ela arrisca dizer algo timidamente, mas se constrange e resolve ficar oito segundos em silêncio, até que diz: *“É ruim, eu não vou conseguir desenvolver isso”*. O andamento das imagens se dá nesse balanço de um entrevistador buscando respostas para sua pergunta e personagens em local público desassossegados com a presença da câmera. Imagens de cabeças abaixadas, receosas expressões, tentativas de fugir do entrevistador, dúvidas. Somente algumas pessoas se dispõem a interagir com o realizador, fornecendo o diálogo necessário para a realização do exercício proposto.

As conversas em sala de aula despertaram percepções para a força que a câmera exerce em campo, o modo como constrange e desperta atenções, algo que apontava para a presença do vídeo digital na cultura e das forças que circulam em torno das veiculações da imagem na internet, o incômodo dos personagens e o modo como reagiam às perguntas, ora tímidos, ora suspeitos. Essas conversas agenciavam pensamentos sobre a presença da câmera nos ambientes públicos e a potência de arte que isso disparava. *“Ela não quer falar de ‘arte’, ela quer falar da câmera que está filmando ela”*, disse uma aluna. Isso não nos colocaria uma questão para pensar a arte na contemporaneidade? E esse era o tema que latejava o desejo do aluno de filmar. Imediatamente colávamos outros sentidos na imagem: poder e imagem e público e íntimo e *facebook* e direitos autorais e... outros assuntos que iam configurando uma conversa com o filme e com a arte contemporânea, atravessados por outros sentidos, formando um rizoma cujas pontas se desdobravam em cada nova conexão feita, uma “conversa sem fim” nas palavras de outro aluno.

Em outro pequeno filme, uma aluna do curso de Engenharia Elétrica tinha como assunto eletromagnetismo. Muito perdida, sem saber ao certo o que fazer, ela se colocou a circular aleatoriamente, com a câmera ligada, em lugares em que se sentia à vontade: pela Faculdade de Engenharia Elétrica, onde tinha a maior parte de suas aulas. Acabou indo para o Centro Acadêmico do curso e lá se encontrou com amigos para os quais dizia: *“É um vídeo, eu tenho que te fazer umas perguntas, não sei sobre o que ainda, mas fala aí o que você pensa”*. Dispersas, as pessoas

que vemos nas imagens comentam assuntos outros e acabam chegando a uma conversa sobre a Universidade como espaço político e de crítica social, de como ali eles encontram possibilidades mais amplas de abordar outros assuntos. As conversas seguem, enquanto a câmera vagueia ligada, evidenciando objetos, pessoas, porções do espaço. Além disso, a aluna, por um “descuido”, filmou com o celular na posição invertida, fazendo com que as pessoas aparecessem de cabeça para baixo no filme. Na conversa em aula, esse curioso fato chamava atenção do grupo: *“Ficou legal filmar de cabeça para baixo, parece que você quer mostrar o quanto a universidade vira a gente de cabeça para baixo, ao mostrar mais coisas sobre o mundo”*, dizia uma aluna. A forma se fazendo nitidamente conteúdo e, juntos, sendo a força daquelas imagens. Percebíamos também o quanto aquele lugar — Centro Acadêmico —, associado ao fato de a aluna não entender direito o que devia fazer, configurava possibilidades para fugir do tema inicial, para compor com os acasos dos encontros num lugar conhecido e com a câmera de cabeça para baixo. Fazer pensar mais a universidade do que o eletromagnetismo colocava para nós aberturas para, inclusive, tentar correlacionar os assuntos e conversar sobre isso, via livro didático, nos muitos tantos outros livros, nas tantas outras versões, no acaso das imagens que nos lança para outros territórios de sentidos. Percebemos como uma “prisão” — um filme sobre um assunto específico — é capaz de liberar-se para outros possíveis modos de composição. As discussões quase sempre se alongavam para além do tempo de aula: tinham que parar ali, mas certamente continuavam no caminho de volta para casa.

Ambos os filmes funcionaram em conexão com aquilo que estudamos: apontavam o quanto as coisas não pareciam ser o que queríamos que fossem, como algo que acontecia entre os vários sentidos que envolvem a trama de conexões com as imagens; o quanto de aberturas existiam e nos convidavam a entrar. Assim nossas conversas anunciavam os desvios como potência educativa nas próprias imagens, mais do que aquilo que elas, as imagens, efetivamente realizavam dentro do assunto esperado.

Mas assim funcionavam as imagens nos livros didáticos? Nossas experimentações nos faziam voltar ao percurso inicial da disciplina, buscando compreender melhor as marcas presentes na relação entre escola e cultura, apontando não só a força das imagens didáticas para nos fazer ver por caminhos

mais “objetivos”, mas também a própria construção do conhecimento, através de um educar na relação com o olhar.

Ao longo desse pequeno exercício de filmagens e conversas – e após –, nos desdobrávamos para voltar ao livro didático, para continuar fazendo perguntas às imagens que por ali formavam percursos educativos. E, a partir das muitas questões, de dúvidas, desassossegos e encantamentos, iniciamos a busca para criar outros possíveis modos de as imagens aparecerem e circularem em atividades educativas e ambientes escolares.

Parte três: criações de outras práticas educativas com outras imagens

Ao final, as duas turmas retomaram um percurso comum, no qual os alunos e as alunas, em grupos de diferentes graduações, foram desafiados a configurar uma atividade educativa inter-multi-trans-in-disciplinar com imagens, em que estas últimas escapassem dos sentidos exclusivamente representacionais que as caracterizam nas culturas didáticas disciplinares. A atividade proposta visava arrancar novos possíveis usos e sentidos para as imagens, no momento mesmo em que esses jovens inventassem outras maneiras de elas funcionarem em atividades educativas, tomando-as como forças inumanas que atravessam a educação contemporânea, a qual se vê asfiriada quando as imagens são contidas quase em um único uso e sentido: o de representação.

Ao buscar fazer escapar as imagens desse uso e sentido, os grupos de alunos(as) foram buscar outros tipos de imagens existentes em nossa cultura, notadamente no universo da arte, para configurar suas atividades. Esse movimento em direção à arte já havia circulado pelas aulas no momento anterior, com as experimentações realizadas em torno das fotografias do Coletivo Cê ou dos filmes de Eduardo Coutinho, e foi potencializado pela exposição de livros de arte realizada nas primeiras aulas desse último módulo, bem como pela assistência a alguns curtas-metragens ou trechos de filmes cujo estilo de filmagem ou montagem diferenciava-se do modo mais habitual como aparecem as imagens audiovisuais no cinema hollywoodiano e na televisão comercial.

Na aula em que foi realizada a exposição de livros de arte, os(as) alunos(as), rodeados(as) por imagens – pinturas, gravuras, fotografias, filmes – criadas por artistas diversos, eram desafiados(as) a escolher aquelas que talvez pudessem

compor um percurso educativo para o tema do capítulo didático a que eles haviam se dedicado ao longo do semestre. Diante da impossibilidade da maioria deles e delas de encontrar imagens que representassem, ainda que sutilmente, as informações e os processos tratados nos livros didáticos, os estudantes conversavam e riam, folheavam os livros e se entreolhavam, buscando uma saída, uma pista por onde seguir. Alguns encontraram, outros não. Ao desistirem de encontrar, deixavam-se levar pelo prazer de ver... algum tipo de deriva se estabeleceu em muitos dos estudantes.

Na busca de abrir os pensamentos para outras possibilidades de aproximação dos próprios assuntos-temas escolares – e da Educação – a partir de miradas menos cognitivas ou informativas, perguntávamos a alunos e alunas: *“Será que um assunto é composto somente por informações? Estariam eles também compostos por sensações e estéticas que são (quase) invisibilizadas pelo foco (quase) exclusivo em seus aspectos cognitivos e informativos?”*. Silêncios, movimentos abruptos, rabiscos sobre folhas soltas de papel, gestos outros compunham o ambiente em sala de aula, por onde o professor e os estagiários circulavam em busca de provocar ainda mais inquietação.

Como essa atividade era pensada em grupos formados a partir da mistura de estudantes das diferentes graduações, o desafio tornava-se mais difícil e potente a um só tempo, uma vez que eram (des)locados a todo instante, em função das constantes negociações entre eles, na busca de encontrar imagens que permitissem não só tocar em algum daqueles temas, como também estabelecer relação entre alguns ou todos os temas focados no grupo. Dúvidas e mais dúvidas. Gestos tateantes, conversas cifradas, risos nervosos, olhos brilhando, irritação e... Perguntas de muitos tipos dirigidas a nós que, ora nos desviávamos delas, formulando outras, ora dávamos pequenas pistas de possíveis escolhas.

Toda a atenção das aulas e das atividades propostas para casa passou a ser para as imagens. Não havia mais textos a serem lidos. Todos os encontros seguintes eram animados por descobertas, ideias, pulsões que eles encontravam nas imagens. Elas estavam ali, e a maioria delas escapava de um uso didático previsto como possível. Eram indisciplinadas em vários sentidos: não eram autoexplicativas como as imagens didáticas, não cabiam em nenhuma disciplina escolar específica, nem em nenhuma disciplina científica, não haviam sido criadas a partir de signos de alguma disciplina, mas, sim, de signos indisciplinados e dispersos

na cultura. No entanto, cabiam na Arte, mas, por só caberem ali, disciplinarizavam o que pensar como sendo Arte.

Havia entre os estudantes das duas turmas alguns poucos alunos e alunas das Artes Visuais, das Artes Cênicas e da Música. Mas, nos grupos onde eles estavam, outro problema surgia: como compor com as demais disciplinas que formavam o grupo? Em grupos de graduações diversas, os estudantes se debatiam com dificuldades diversas, fazendo com que as forças inumanas que atravessam a Educação ficassem mais nítidas. Por exemplo, como desfazer-se das forças disciplinares e configurar uma atividade educativa que reúna assuntos e temas provenientes das disciplinas Química, Sociologia, Biologia e Artes Cênicas? Como fugir da força da escrita como organizadora de toda atividade escolar e dar prioridade para as imagens (audio)visuais? Como escapar das forças representacionais e deixar as imagens circularem por outros sentidos e mesmo sem sentidos que possam gerar aproximações e aprendizados outros – indisciplinados – acerca de um assunto ou tema escolar?

Ficavam mais marcantes as forças disciplinares, escriturais e representacionais que compõem a Educação, forçam os humanos a agirem segundo certas diretrizes e impedem que eles pensem outros percursos. Como escapar delas? Seria melhor esquecer os limites e os percursos propostos pelas disciplinas e pensar somente a partir dos assuntos e temas? Seria melhor escolher uma única imagem, qualquer imagem, e buscar aproximar dela os assuntos e temas, ao invés de, inversamente, ir dos assuntos à procura de imagens? Seria melhor criar uma sequência entre os assuntos ou descobrir um outro assunto que tocasse em todos os temas que deveriam estar presentes na atividade educativa? Seria melhor...

Os grupos de alunos e alunas estiveram bastante envolvidos com essas e muitas outras perguntas ao longo de três semanas. Notávamos, na grande maioria deles, o pensamento a pensar. A cada nova saída encontrada, outro conjunto de problematizações era colocado por nós, de modo que eles fossem forçados a continuar pensando, encontrando outros e outros modos de tornar possível aquilo que lhes parecia – e era? – impossível. Chegado o dia, na apresentação dessas atividades pelos estudantes para nós e para os demais alunos e alunas das turmas, ficou nítido que se desdobram possibilidades para as imagens em situações escolares, quando o impossível força o pensamento à invenção de novos possíveis. Trazemos somente algumas delas para finalizar este artigo.

1 A Onda, movimen...

Os estudantes propuseram que os temas que compunham o “problema” do grupo – Poríferos (Biologia), Reações Químicas (Química), Luz (Física), Capitalismo (Sociologia) – fossem agrupados em torno da ideia de movimento e escolheram a habitual imagem de uma onda como imagem geral, em que foram dispostas, dispersas, outras várias imagens¹¹.

Figura 1 — Atividade criada pelos alunos



Fonte: os autores.

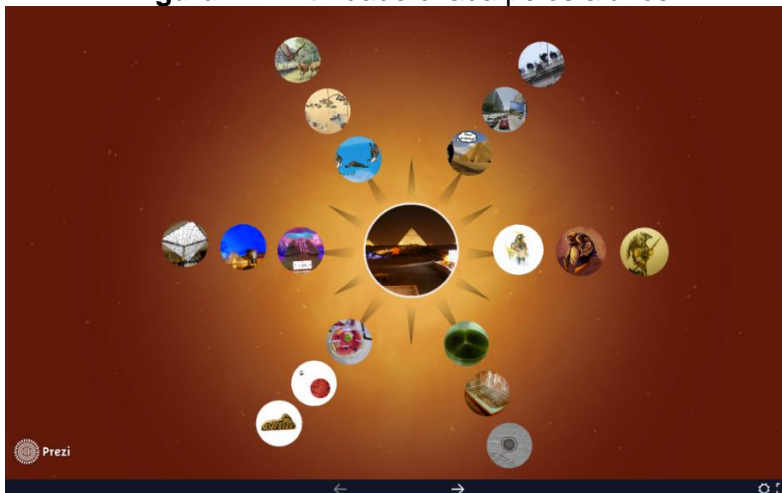
A proposta era promover uma circulação aleatória pelas imagens, iniciando com a ampliação da placa científica que está mais ou menos no meio da imagem geral e movimentando-se pelas demais imagens num vaivém sem nenhum tipo de previsibilidade, promovendo a criação de um movimento com as imagens escolhidas – e dentro delas –, em que a própria palavra interrompida (“Movimen...”) que dá nome à atividade também ganhou a possibilidade de se mover. Foram utilizados vários tipos de imagens, com destaque para um conjunto de fotografias dos mais distintos estilos e gêneros fotográficos, que arrastaram o sentido geral representativo, presente nas fotografias reproduzidas nos livros didáticos, para outras possibilidades de composição e pensamento: fotografia informativo-científica de um porífero ou de uma placa científica de observação microscópica; fotografia publicitária da coca-cola; fotografias artísticas diversas; instantâneo fotográfico que mostra tudo do conteúdo informativo pretendido, o exemplar marinho de porífero; instantâneo fotográfico que mostra um objeto – brinco – para falar de outro, os

componentes de computadores; montagem fotográfica que dança; fragmento fotográfico que recorta um detalhe que solicita a imaginação do todo. Além disso, em algumas dessas fotografias a luz tem um sentido distinto do habitual: calor, truque fotográfico, luminescência natural de um habitante marinho. Ainda que, na imagem-onda, as variadas fotografias sejam atravessadas por outros tipos de imagens – charges e desenhos –, é a variedade delas que faz vazar o pensamento acerca desse tipo de imagem em suas potencialidades educativas e faz surgir perguntas do tipo “O que pode a fotografia em educação?”. Na apresentação desse grupo, destaca-se ainda a última imagem, a qual está fora da imagem-esquema-onda inicial e escapa, portanto, a um esquema inicialmente apresentado como aparentemente completo. Além disso, a escolha dessa imagem gerou um deslocamento da noção de movimento de seus aspectos físicos e químicos, e ela pôde ser pensada em seus aspectos sociais e políticos, como movimentos de resistência, criação e instauração do novo. Uma tentativa de relacionar a ideia de conhecimento, traçada na apresentação, com algo não ordenado, instável, em movimen...

2 A Pirâmide, estrela de doze pontas

O formato geral da imagem escolhido pelos(as) estudantes foi o de uma estrela com doze pontas, seis delas estiradas em três imagens circulares em cada “raio”¹². Essa estrutura foi escolhida para dar igual espaço e quantidade de imagens para cada componente do grupo-tema do capítulo. Eram seis: Era Vargas (História), Pirâmides (Matemática), Fungos (Biologia), Organelas (Biologia), Aves (Biologia), Evolução (Biologia).

Figura 2 — Atividade criada pelos alunos



Fonte: os autores

O “problema” maior que os estudantes encontraram foi o de “como lidar com o assunto pirâmides? Como conectá-lo aos outros assuntos?” Encontraram, então, um tema fora daqueles iniciais: o Egito, que permitiu o agrupamento dos temas todos em torno dele, por isso a imagem de suas pirâmides está no centro da estrela, e todos os “raios” partem dela para se configurarem como tema (a ser) estudado. Somente após definirem o tema articulador é que cada aluna(o) foi pesquisar imagens variadas para movimentar seu tema e, ao mesmo tempo, buscá-los em diferentes fontes. Assim, foi possível encontrar passagens dos deuses falcões egípcios para as aves na teoria da evolução; ou dos faraós que construíram as pirâmides para as “obras faraônicas” realizadas na Era Vargas no Brasil. E dobraram sobre o Egito múltiplas e inusitadas miradas, fazendo conviver as tradicionais pirâmides com o fungo lá encontrado; e a joalheria egípcia, cuja joia lembra o formato de partes de uma célula, revelou-se atinente ao tema das organelas.

Essas e outras descobertas foram feitas pelos estudantes em suas pesquisas de imagens para compor as três figuras obrigatórias de cada “raio” da estrela inicialmente definida pelo grupo. Isso fez com que os alunos entrassem em contato com imagens de vários tipos e as tornassem equivalentes, realizando com elas, inclusive, montagens – como no “raio” da Era Vargas – para realizar a tarefa solicitada por nós e complexificada pelo próprio grupo.

3 O quebra-cabeças, montando conceitos

Em outra atividade, não foi apenas na escolha da montagem de um quebra-cabeça¹³ que se estabeleceu um jogo educativo, mas também na própria criação de um modo de funcionamento das imagens e dos conceitos em uma atividade didática.

Figura 3 — Atividade criada pelos alunos



Fonte: os autores.

Na busca por conectar os temas dos capítulos, a escolha das imagens por cada um dos alunos do grupo seguiu a mesma regra: cada imagem precisava efetuar uma conexão com mais de um dos conceitos trabalhados – Botânica (Biologia), Gravitação (Física), Microbiologia (Biologia), Artrópodes (Biologia). O objetivo era tentar quebrar o senso comum de cada imagem, a noção do que pode ser visível nelas, para efetuar outras conexões a partir de cada imagem escolhida (bem como do fragmento de outra imagem que invade a peça do quebra-cabeça, onde uma imagem está quase inteira). Assim, a fotografia de um inseto ou de uma árvore poderia instaurar uma discussão sobre a gravitação, e a imagem de um artrópode poderia estabelecer uma conexão com a botânica. Junto com essa busca surgiu outra aposta: trazer criações de artistas que mobilizassem questões científicas. Escolhas que tornaram possível ver ondas em uma placa de Petri ou observar uma árvore flutuar... imagens que mobilizam interações entre ciência e arte.

4 A viagem cinematográfica, equivalendo imagens

O filme¹⁴ feito pelo grupo toma como tema central a chegada do homem à Lua e busca dar conta de criar conexões entre os diferentes temas relacionados no grupo, provenientes de livros didáticos das Artes Visuais, de Química, Língua Portuguesa e Sociologia. Foi criado para uma situação escolar no Ensino Médio e realiza uma tentativa não só de abarcar os diferentes temas e criar em cada um outros sentidos através das relações propostas entre eles, mas também de lidar e tornar equivalentes imagens de vários tipos: de filmes de ficção, documentários de cinema, programas de tevê e filmes de animação. A rede de conexões entre disciplinas se deu tanto pelos temas quanto pelas imagens – ao convergir para o filme imagens de arquivo da imprensa norte-americana e brasileira, dos filmes *Armagedom* (1998) e *Viagem à Lua* (1902) – e também pelo jogo de palavras que se intercala às imagens, legendadas pelos participantes com o objetivo de propor relações diversas entre texto e imagem: cheio... vazio - Pelo Futuro - Combustão - 3N2H4-4NH3+N2 - Pressão do ar - Pressão social - Conquista do espaço? ...

Figura 4 — Filme produzido pelos alunos



Fonte: os autores.

O que se coloca de forma central nesse filme é o fato de as misturas se estabelecerem não para determinar sentidos já dados de antemão, mas para deixar falarem as imagens, contaminá-las por outras possibilidades de sentido e sem sentido, que não se negam mutuamente, mas, antes, se coconstituem. Por exemplo, imagens da arte dobram-se sobre informações químicas e não se anulam, nem tampouco se separam; ao contrário, se ajuntam para dar outros sentidos a si mesmas e à experimentação em imagens. A grande aposta dos alunos foi assumir o desafio de relacionar todos os temas e disciplinas num só trabalho, sem que necessariamente precisassem explicar cada um(a) dela(e)s, mas, sim, deixá-lo(a)s existir nas relações entre as imagens, de modo que fica mais evidente a conexão entre elas numa única “narrativa crítica”, e não a exposição separada de cada assunto. Tudo se mistura e se (des)articula entre palavras e imagens, dando a ver possibilidades não apenas de conversar sobre cada assunto separadamente (não se anulou essa possibilidade), mas, sobretudo, de tratá-los relacionadamente, na interconectividade das ligas que se formam e das linhas que se prendem e desprendem em um filme de aproximadamente dez minutos.

Outros trabalhos ainda se realizaram em composição audiovisual, mas também com a *performance*, com projeções de imagens na sala de aula, com fotografias rasgadas e coladas que propunham a interatividade do público... Enfim,

muitas possibilidades foram inventadas. Elas transformaram a sala de aula em um espaço de instalações artísticas e científicas a um só tempo; deslocaram sutil ou fortemente as imagens de seu universo meramente representacional, ilustrativo e informativo; buscaram criar sentidos-sensações outro(a)s, convocando as imagens a participarem do conteúdo ensinado, do aprendizado adquirido; convocaram-nas a compor problemas para o pensamento. Buscaram dar conta – e deram! – de realizar uma atividade impossível.

O que existe de comum entre os grupos-apresentações acima descritos e outros não presentes neste artigo e que nos pareceu de maior potência para as imagens em seu encontro com a educação foi a pluralidade de preenchimento e de passagens que os estudantes inventaram entre as imagens, fazendo com que, no vazio inicial entre as imagens, brotassem múltiplas possibilidades imaginativas de correlacionar temas de disciplinas distintas, dobrando-os uns nos outros e extraíndo dali – do entre-imagens composto com as imagens – pensamentos inter-multi-trans-disciplinados que ganhavam ritmos e conexões singulares em cada estudante. Em alguns deles, tais pensamentos eram muito mais paralisantes que mobilizadores, pois os estudantes persistiam em perguntar: “*Para que serve isso para ensinar Biologia, Química e Sociologia?*”. No entanto, na grande maioria dos alunos, junto com essa pergunta que persistia neles, outras perguntas se faziam possíveis: “que tanto de assuntos atravessam uma mesma imagem?”, “como alterar as imagens meramente informativas para que delas reverbere algo mais que informação visual?”, “como buscar uma imagem para um tema a partir da sensação que este nos provoca?”.

Era uma “atividade impossível”, nas palavras dos estudantes. Uma atividade que toca, sim, o impossível e, justamente por isso, tem potência para inventar novos possíveis. A partir de Gilles Deleuze (2010), afirmamos que um novo possível não é algo previsível e, portanto, não se faz no campo das possibilidades ou das probabilidades aventadas. Nesse sentido, um novo possível é algo arrancado ao impossível, algo que, esgotados os possíveis, se inventa. Nunca se esgotam todas as possibilidades “porque nunca se realiza todo o possível; ele é até mesmo criado à medida que é realizado” (DELEUZE, 2010, p. 67).

Podemos dizer que uma grande parte das imagens que compuseram as atividades inventadas pelos estudantes impuseram saídas às capturas representacionais que, a despeito de permanecerem pulsando nelas não mais

aprisionava-as em um ou em poucos sentidos que as tornavam parte disciplinada de alguma disciplina. As imagens, ao cruzar disciplinas e temas diversos, indisciplinam a si próprias, bem como aos temas e às disciplinas que atravessam, criando pontas soltas, linhas de fuga para todo o conjunto de coisas que foi conectado através delas, fazendo-se forças inumanas que forçam os corpos disciplinares e disciplinados a encontrarem-se em variações sutis ou desembestadas em seus sentidos e impossibilidades, abrindo-se para novos possíveis modos de compor a educação pelas – em intenção de – imagens.

Há muitas outras atividades e potencialidades com imagens a serem inventadas nas universidades e nas escolas. Possibilidades de criação de percursos para as imagens, permeados de esquinas, paradas, hesitações – em cada uma delas, a invenção de uma conexão distinta, uma nova dobra, percursos que se desdobram e onde se está sempre no meio, sendo arrastado pelas imagens e arrastando-as para outros circuitos, para o nascimento de outras formas e forças. Imagens que se movem e movem as práticas educativas na potência mesma do fazer, do que cada encontro entre seres e coisas pode suscitar um movimento entre escola e cultura sempre em trânsito...

Notas

* Wenceslao Machado de Oliveira Jr. é professor no Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte e pesquisador do Laboratório de Estudos Audiovisuais OLHO, ambos da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Pesquisa na interface entre imagens e educação. Atualmente tem focado mais nas relações e experimentações entre cinema e escola. Coordenou a Rede Internacional Imagens, Geografias e Educação entre 2010 e 2015, da qual participa atualmente junto ao projeto As telas da escola: cinema e professores de geografia. Desde 2016 participa do projeto Dispositivos de criação e a experiência do cinema na escola de educação básica do município de Campinas. E-mail: wenceslao.oliveira@gmail.com

** Tatiana Plens Oliveira é mestranda em Divulgação Científica e Cultural pela Unicamp e integrante do grupo de pesquisa e criação multiTÃO: prolifer-artes sub-vertendo ciências e educações do Labjor-Unicamp. É pós-graduada lato sensu em jornalismo científico pela Unicamp e graduada em jornalismo pela Universidade de Sorocaba (Uniso). Desenvolve pesquisa na experimentação da escrita entre arte, comunicação, filosofia e ciências. E-mail: tati.plens@gmail.com

*** Eduardo de Oliveira Belleza é doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp. Possui mestrado em Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp, graduação em História pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC Campinas). Produtor e pesquisador audiovisual junto ao Laboratório de Estudos Audiovisuais-OLHO da Faculdade de Educação da Unicamp. Atualmente desenvolvendo trabalhos na relação entre Cinema e Educação, com pesquisa na produção audiovisual dentro da escola na interface arte, espaço e educação. Membro da rede internacional de pesquisas Imagens, Geografias

e Educação desde 2012, desenvolvendo uma pesquisa comum atualmente intitulada As Telas da Escola: Cinema e Professores de Geografia.

1 A disciplina em questão intitula-se “Escola e Cultura” e foi oferecida em uma universidade pública para duas turmas de alunos e alunas de diferentes cursos de licenciatura no segundo semestre de 2015, com a participação, em codocência, de dois estudantes de pós-graduação, um em cada turma.

2 Os capítulos foram escolhidos pelos próprios alunos em livros didáticos da Educação Básica, tendo como referência sua área de graduação e a presença de imagens, fazendo com que a diversidade de assuntos fosse bastante significativa, uma vez que havia, nas duas turmas, alunos de doze graduações distintas, incluindo pelo menos uma entre as quatro grandes áreas nas quais se organiza a universidade: biológicas, humanas, exatas e artes, além de uma aluna do curso de Engenharia Elétrica.

3 Disponíveis na página <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/5940-guia-pnld-2015>.

4 Experimentações realizadas por um dos estudantes de pós-graduação e apresentadas para os alunos e as alunas em sala de aula.

5 O Projeto Respiração é uma iniciativa do curador Márcio Doctors, na Casa Museu Eva Klabin, em que artistas contemporâneos são convidados a fazer instalações/intervenções artísticas temporárias a partir da relação que estabelecem com o espaço da casa-museu, com seu acervo de obras de arte clássica e com a história da sua antiga proprietária.

6 Fotografias das imagens criadas pelos(as) alunos(as) em aula, disponíveis em: https://www.dropbox.com/sc/uxz6h2rq9537s89/AADPaL9Rr3HRk6Ot9_BpTDrXa. Acesso em: 30 abr. 2016.

7 Comparação realizada por um dos alunos da turma, ao escrever sobre a sua experiência de criação das imagens.

8 Trecho de um dos textos produzidos durante o processo de criação do espetáculo “Cunhãntã”, do Coletivo Cê, e que foi material para as experimentações com as imagens realizadas pelos alunos e pelas alunas.

9 As leituras foram a “Introdução: Rizoma”, do livro Mil platôs (DELEUZE; GUATTARI, 2011), e o capítulo “As máquinas”, de O Anti-Édipo (DELEUZE; GUATTARI, 2014).

10 Nesse filme, Eduardo Coutinho e sua equipe visitam uma região conhecida como “sertão”, no nordeste do Brasil; por ali se encontram com vários moradores locais que são instigados a conversar com o diretor. O diálogo que vai sendo filmado é algo que nos permite pensar a força do cinema para poder compor modos de contar – performances diante da câmera –, ao mesmo tempo que nos revela o poder da língua falada na formação dos sentidos, na beleza dos sons criados pelos vocábulos, nas conexões entre ficção e documentário.

11 Disponível em: https://prezi.com/m/fmvgam_1uzcg/?utm_campaign=share&utm_medium=copy. Acesso em: 25 abr. 2016.

12 Disponível em: https://prezi.com/ztabhdirzuvc/untitled-prezi/?utm_campaign=share&utm_medium=copy. Acesso em: 25 abr. 2016.

13 <http://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=0aa53e7ada3f>. Acesso em: 25 abr. 2016.

14 O filme intitulado “Das(s) Terra(s) a(s) Lua(s)” pode ser visualizado em <https://www.youtube.com/watch?v=Sli1HNPxvLI>. Acesso em: 30 abr. 2016.

Referências

- ARMAGEDOM (filme). Direção: Michael Bay. (Armageddon). Estados Unidos, 1998.
- DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo, SP: Editora 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles. O esgotado. In: Deleuze, G. **Sobre o teatro**: um manifesto de menos; O esgotado. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo**. São Paulo: Editora 34, 2014.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**. v. 1. São Paulo: Editora 34, 2011.
- DOCTORS, Marcio. **Projeto Respiração = Breathing Project**. Rio de Janeiro, RJ: Cobogó; Fundação Eva Klabin, 2012.
- FIM E O PRINCÍPIO, O (filme). Direção: Eduardo Coutinho. Brasil, 2005.
- LAPOUJADE, David. **Potências do tempo**. São Paulo, SP: N-1 Edições, 2013.
- VIAGEM À LUA (filme). Direção: Georges Méliès. (Le Voyage dans la lune). França, 1902.
- VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, 2001.

Recebido em: setembro de 2016.

Aprovado em: dezembro de 2016.